

平成28年度創価大学教育学会総会記念講演

## これからの創価教育学の実践研究 —今、牧口先生であつたら—

創価大学教育学部児童教育学科  
加藤 康紀

### はじめに

教育学部児童教育学科の加藤康紀です。本日は、このような機会を与えていただき感謝申し上げます。

私たちは、現場の教育実践に着目して、「牧口先生であつたら、現在の課題山積する教育現場で、どのように実践なさるだろうか」という発想で、「今、牧口先生だったら研究会（略称：IM研）」<sup>1</sup>を開いております。創価教育学の実践の研究会です。

今日、お話しするのは、そのメンバーの実践と背景となる考え方です。実践事例は3本紹介します。実践した方がこの会場にお出でいただいているので、もし、質問などがあれば、講演の後にでも直接お聞きしていただければと思います。

牧口先生は、「実際の教育現場にあてはめてみて、学説が役に立ってこそ、本当に学説の意味があるのである。」<sup>2</sup>と常に仰っていました。

そこで、実際に創価教育学を活用していただくために、4つに分けてお話させていただきます。

まず、「1. 教育実践研究をするために」で、学校教育現場での実践に大切なことを捉えます。前提条件と言ってもよいでしょう。次に、「2. 創価教育学の考え方」で、今、牧口先生だったら、その実践課題をこのように考え、解決なさるのではないかとの考えを述べ、「3. 実践事例」で、3本の角度の違った事例を紹介します。最後に、「4. 『生きる力』から『生きるよろこび』<sup>3</sup>へ」ということで、「これからの創価教育学の実践研究」についての考察を加えまとめました。

それでは、パワーポイントのスライドを用意いたしましたのでご覧ください。

## 1. 教育実践研究をするために



このスライドは、デンマークのアスコー国民高等学校の校庭です。牧口常三郎先生が当時の「デンマークの国勢を挽回した」オルタナティブ教育の創始者として、牧口常三郎先生の著書「創価教育学体系」<sup>4</sup>（以下、体系という）の緒言に記述されたニコライ・フレデリク・セヴェリン・グルントヴィ<sup>5</sup>とクリステン・コルのゆかりの学校です。牧口先生は、現職の校長の劇

職の傍、目の前の子どもたちの幸福のために、我が国の教育をよくしたいとの一念で、「体系」を著されました。

2014年の夏休みになりますが、私は本学の「アスコー研究会」の学生の皆さんと共に、グルントヴィの研究者であるヘニングセン博士の講義を拝聴しました。ヘニングセン博士は、創立者の池田大作先生との対談集<sup>6</sup>も編まれております。この講義内容は、最後に触れますが、本テーマ「これからの創価教育学の実践研究」にも参考になることです。

### 1-1 「一緒に」

**1-1 「一緒に」**

- 今日、実践家の立場でお話します。
- みんなが目的に、かつ、好意的に協力しないと実現できない。
- 互いの役割に敬意をはらうことが大切。

図1【全体ゾウ】

学校教育現場で大切なことは、まず、「一緒に」です。どんなに立派な教師でも、一人では子どもの「幸福の実現」という教育の目標を達成することはできないということです。

保護者・学校・地域等の皆が目的に、そして、お互いに好意的に協力する。そして、心からお互いに敬意を払うことが大切なのです。ここで、ちょっと、絵を描きます。何の絵か分かりますか。

ゾウです。

A・B・Cの3人が、ゾウを見たり触ったりしています。

A「灰色で黒い毛が生えている。くねくねしている。これがゾウだ。」B「いや、灰色は合っているが、広くてざらざらしている。これがゾウだ。」C「ちがう・ちがう、色は白くてカチカチで光っている。これがゾウだ。」となると、

<板書>



3人の情報は、それぞれ正しいのですが、互いに受け入れられず、否定しあうことになります。すると、ゾウの「全体ゾウ」はつかめないことになります。(笑)

反対に、好意的に信頼しあって情報交換ができていれば、ゾウの「全体ゾウ」がより正しくつかめるわけです。これは教育現場においての児童の実態把握についても言えることです。例えば、Aという担任の先生が「たけし君は、学級では多動で、衝動的な行動が目立つ。」と捉えます。Bというカウンセラーが「一対一だと指示がよく通る。自己肯定感は低いが積極的だ。」と考えます。Cという母親は「家では、妹の面倒をよくみて、妹の友達とも遊んでいる。リーダーシップをとっている。」と感じています。お分かりだと思います。それぞれ正しい情報です。これらの情報を互いに目的・好意的に使えば、それぞれの立場を生かした効果的な教育方法につながります。

このように学校教育現場で価値創造をするためには、まず、好意的・協力的な人間関係として、関係者の「一緒に」がとても大切なのです。

もう一つ、現場で大切なことがあります。

## 1-2 現場は、「今でしょ」

**1-2 現場は、「今でしょ」**

- 子どもは、待ってくれない。
- だから、「まず、今、やってみる」ことが大切。経験こそ力
- 「実際の教育現場に当てはめてみて、学説が役に立ってこそ、本当に学説の意味がある。」<sup>1)</sup> 牧口先生

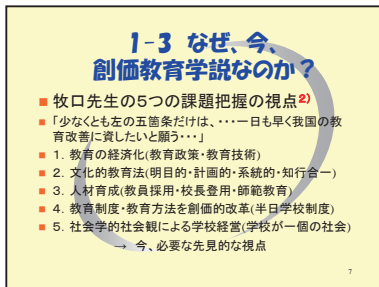
子どもは、日々成長しています。待ってられません。教育現場は、常に「今でしょ」です。同じ子どもを対象としていても時間がたてば、その子は成長してしまいます。状況も変わってしまいます。真理を探究する研究は、じっくり考えしっかりしたエビデンスのもとに行うことが必要ですから、ある程度時間をかけることが必要な場合が多いものです。しかし、教育現場

では、対応が必要なのは「今」です。状況は次々と変化するので、「今」のこの瞬間をそこにいる教師自らの経験・知識を総動員して対応しないと、その時の目の前の子どもたちにとって、「価値がない」「役に立たない」ことになります。

そこで、教師にはよいと思ったら、また、したいと思ったら、まず、やってみることが重要になります。当然、失敗や成功があります。しかしその経験から「できるように・わかるように」になります。教師として成長できるのです。失敗を恐れてはいけません。ですので、先に述べた好意的・協力的な人間関係の「一緒に」が大切になります。

現場の教育は、自転車や自動車の運転と同じです。頭だけで考えてできるものではありません。その「今でしょ」の機会に自ら挑戦することで、本物の教師力が身につきます。

### 1-3 なぜ、今、創価教育学説なのか？

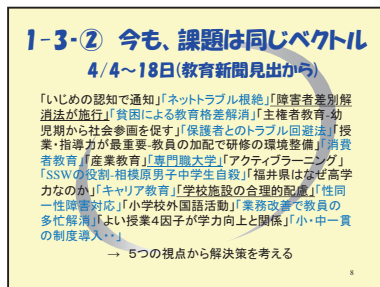


ここで、なぜ、今、創価教育学説を取り上げるのかを考えておきたいと思います。

ご存知のように、体系の第一巻の緒言に、「余は少なくとも左の五箇条だけは、真面目に読者諸君の叱正を仰いで一日も早く我国の教育改善に資したいと願うものである。」<sup>7</sup>と、牧口先生は、課題解決したいと思われた5項目(五箇条)を述べています。体系執筆の理由です。要約し

ますと、1. 教育の経済化(教育政策・教育技術)、2. 文化的教育法(明目的・計画的・系統的・知行合一)、3. 人材育成(教員採用・校長登用・師範教育)、4. 教育制度・教育方法の創価的改革(半日学校制度)、5. 社会学的社会観による学校経営(学校が一個の社会)です。

ここでは一つ一つ詳細に述べることはできませんが、当時の教育目的・教育方法・人材育成・教育行政・学校経営等々、「教育問題」を総合的に取り上げています。そこで、今の教育課題はどうなのかと思い、ざっと「教育新聞」の4月4日から18日までの見出しのみを抽出してみました。いかがでしょうか。



「ネットトラブル」「アクティブ・ラーニング」など、新しいことばもありますが、基本においては現代においても共通の課題ではないでしょうか。

牧口先生の教育の捉え方は、学校教育の校長の立場だけで、教育課題を捉えたのではなく、大きく社会学的社会観の視点から実践論として捉えられていました。

牧口先生の理論と実践は、今日、私たちが教育実践するうえで示唆に富むものであり、大いに実践する価値があるものなのです。

## 2. 創価教育学の考え方

それでは、創価教育学の実践とはどのようなものなのでしょうか。牧口先生は「たのしくて、わかりやすく、しかも、能率的でなければ創価教育ではない。」<sup>8</sup>と述べています。ですから、「創価教育学の実践研究」は、子どもたちの楽しく・分かる「学ぶよろこび」を実現するものでなくてはならないと考えます。

## 2-1 価値創造の視点

**2-1 価値創造の視点**

- 『創価教育学の目的』：人生の目的と教育の目的は一致する：幸福<sup>③</sup>
- 『新教育学建設の三スローガン』<sup>④</sup>と価値創造<sup>⑤</sup>
  - 1、経験より出発せよ。
  - 2、価値を目標とせよ
  - 3、経済を原理とせよ

牧口先生の主張は、一貫して「価値創造」の一点にあります。それを端的に表したのが「体系」の第一篇「教育学組織論」<sup>⑨</sup>の「新教育学建設のスローガン（以下、「スローガン」）」です。そこでは、「余は世の教育学者に否、全教育者に向かって、新教育学建設のスローガンを提唱したい」と、以下の3点を掲げています<sup>⑩</sup>。

- ・ 経験より出発せよ
- ・ 価値を目標とせよ
- ・ 経済を原理とせよ

教師（実践者）の立場で簡単に説明します。

一つ目の「経験より出発せよ」とは、これまでのあなたの試行錯誤の実践の結晶たる経験をもとにして、現実からスタートしましょう。

二つ目の「価値を目標とせよ」とは、牧口先生の提示された「美・利・善」の調和のとれた価値を目標として、目の前の課題に一つずつ取り組んでいきましょう。

三つ目の「経済を原理とせよ」とは、イメージや観念ではなく、現実的に学習力・教授力・時間・費用・言語・音声など、すべてにおいて事実を直視し、効果的な関わりをしましょう。

たったこれだけです。簡単です。「シンプル・イズ・ザ・ベスト」、これが創価教育学の「スローガン」であり、これまでに無い「新しい」教育学なのです。二つ目の「価値」ですが、通常の「真・善・美」ではなく、「真」を排した「利・善・美」<sup>⑪</sup>の価値論は牧口先生のオリジナルです。

ここで着目すべきことは、この3つの項目をバラバラではなく、実践法として現実の変化を構造的に捉えるところです。牧口先生の「新しい教育学」は、単なる真理の探究の教育学でなく、価値創造の実践の教育学なのです。

## 2-2 価値の構造

牧口先生の価値論（「美・利・善」）の構造を、理解しやすくするために、私は、正四面体（テトラ）の形を立体模型で作ってみました。

美・利・善のどれが欠けても、正四面体にはなりません。3面の調和が大事です。では、その調和を認識し評価するのは誰でしょうか。





牧口先生は、「価値は対象と人生の情的関係性である」<sup>12</sup>、また、価値は、「人生に関係ある対象の内在性と評価主体との対立によって生じたる吸引的乃至反発的な関係力を用いる」<sup>13</sup>と述べています。

難しくそうですが、簡単に言うと、「情的関係」ですから、価値は当事者の気持ちが大事ですよ。また、「評価主体との対立によって生じたる

吸引的乃至反発的な関係力」ですので、当事者との関係性の中で（美⇔醜、利⇔害、善⇔悪）と変化しますよ。とおっしゃっているのです。価値は主体によって、状況によって常に変化します。

ですから、美・利・善の3つの価値が調和したとき、その評価主体たる子どもにとっての安定があり、「学ぶよろこび」が具現すると考えるわけです。

価値創造と評価			
	教育の正四面体 (価値の構造)		価値における 評価
① 美	感性 美⇔醜	個人的な 価値	興味・関心・意欲・態度 事例1:書写 事例2:話し合い 活動 事例3:学校経営
② 利	理性 利⇔害	客観的な 価値	知識・技術・思考・判断・理解 ※ 主体と対象の変化相で捉える ※ 時・空間・状況・流れ ※ 調和
③ 善	社会性 善⇔悪	社会的な 価値	表現・伝達・参加
④ 生命力	生きる喜び	学ぶ喜び	知・徳・体のバランスのとれた総合的な力 「生きる力」

それでは、現実の学校教育に準じて「美・利・善」の価値を考えた方が分かりやすいので、現在の学習指導要領の“いわゆる評価規準”<sup>14</sup>の視点で見ましょう。

評価主体と対象の関係性で考えます。

①「美」は、主体者の個人的な評価で、「感性」に関する価値です。評価基

準の「興味・関心・意欲・態度」などです。

②「利」は、主体者の客観的な評価です。この客観的というのは、主体にとっての利・害のことです。評価基準の「知識・技術・思考・判断・理解」など、比較的客観的に捉えやすいものです。

③「善」は、社会的な評価です。「表現・伝達・社会参加」などです。

④そして、これまで説明しませんでした、その3つ価値の調和によって、醸し出されるのが、正四面体（テトラ）の底辺の④です。④は「生命力」の増進であり、「生きるよろこび」です。ここでは、学習指導要領との整合性をはかる意味で、「生きる力」として考えていただいても結構です。

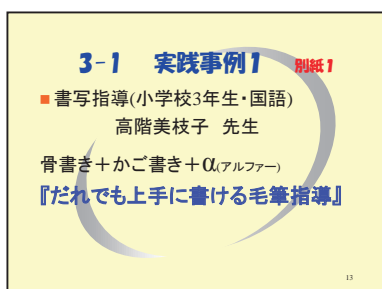
私は、この価値創造の構造的捉え方の中に、現代の教育課題解決の方途があると考えています。そのことを、次の3つの実践事例を通して考えてみましょう。



### 3. 実践事例

価値創造の視点を変えて、3事例を紹介します。一つ目は、すべての子どもの“学ぶよろこび”を引き出した指導方法の事例です。二つ目は、子どもたちの「話し合い活動」を通して、主体的な深い学びをさせる算数の事例です。三つ目は、特別支援教育と『詩ごころ教育』を通して、価値創造を目指す学校経営の事例です。

#### 3-1 実践事例1「書写指導」



小学校3年生の実践事例です。

牧口先生は、「骨書き指導」という方法で、子どもたちに文字の指導をなさって成果を収めました。

当時は、書いた文字に朱を入れて直すという昔からの指導方法が主流でした。今でも書道塾などで行っているところもあります。この方法は、ある程度できる子にとってはよい場合も

あるのですが、文字の基本ができていない子にとっては、つらいものです。ましてや、すべての子どもが上手に書けるようになることは困難です。

エピソードです。牧口先生は、常に懷に紙（トレースできる紙）をたくさん入れていて、いつも子どもたちに毛筆でも硬筆でも、鉛筆でその中心軸（骨）をなぞらせる指導をしていました。その結果、全員がきちっとした字を書けるようになったとのこと。骨書き指導の原型です。

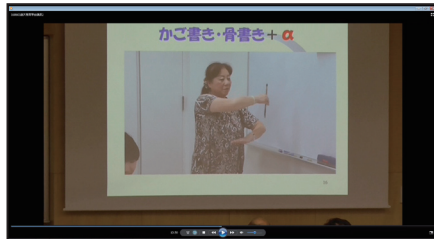
前述のスローガンの視点で見てもみましょう。まず、実際にさせることです。「経験より出発せよ」です。経験によって力がつき学ぶよろこびを知ります。そして、自ら学習したい・使いたいと思います。「価値を目標とせよ」を具現しています。さらに、その子どもの実態をおさえ環境条件を整えます。「経済を原理とせよ」です。

今回は、『だれでも上手に書ける毛筆指導』ということで、高階美恵子先生の実践事例を紹介いたします。「今、牧口先生だったら」がキーワードです。直接、牧口先生の指導を受けた蛭名友秋先生は、「骨書き」指導<sup>15</sup>に「かご書き」指導<sup>16</sup>を加えて実践なさいました。現在の書写の教科書にもなっています<sup>17</sup>。高階先生は、それにプラスαとして「身体動作」や「環境調整」の知見などを加えて、発達障害の可能性のある子も楽しく『上手に書ける毛筆指導』を工夫し実践しました。DVDをご覧ください。

- ①書写の基本を「身体動作」として楽しく  
体で覚える。DVD視聴



- DVD視聴  
体で筆の所作を経験する。



- ②作品の扱い方、道具の位置や使用法など、  
皆が分かりやすい「環境調整」をする。



- ③他教科（ここでは図工）とのコラボレー  
ション。表現・伝達⇒味わう



これらの指導によって、すべての子が毛筆をより好きになり、上手にかけられるよう  
になりました。ちなみに、上記の作品「たかい山」3年生、「美しい空」4年生、「夢の  
実現」6年生の作品は、学校として区の展覧会に出品する作品に推薦されました。

これを「価値創造」と「評価基準」の視点から見ると、評価主体と対象の関性から、  
「美」として「感性」、評価基準の「興味・  
関心・意欲・態度」の向上。

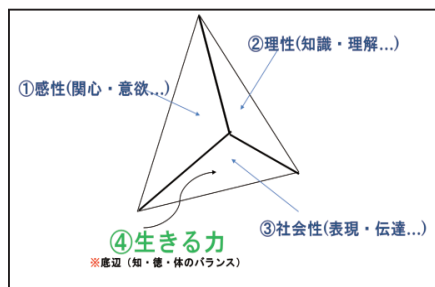
「利」として「理性」、評価基準の「知識・  
技術・思考・判断・理解」の向上。

「善」として「社会性」、評価基準の「表現・  
伝達・参加」の向上。

の3点があったとすることができます。

2-2で述べた「価値創造の視点」（「美・利・  
善」の調和の価値の構造）から、図2の正四面体（テトラ）の形が調和的に大きくなっ  
たのです。

子どもたちの実態（ありのままの姿）から出発し、「よい経験」をさせる。この「よ  
い経験」とは、学習者本人の『学ぶよろこび』の経験に他なりません。





### 3-2 実践事例2「話し合い活動」

**3-2 実践事例2** 別紙 2

- 話し合い活動(小学校2年生・算数)  
矢野純一 先生
- 「授業における学習者の合理的な話し合いを可能にする指導方略に関する研究－合理的な話し合いの形成を目的とした小学校授業の発話分析－」より
- 『“学ぶ喜び”のある話し合い活動』

20

次は、小学校2年生の「算数」での実践事例です。

正式な論文のタイトルは、矢野純一先生の「授業における学習者の合理的な話し合いを可能にする指導方略に関する研究－合理的な話し合いの形成を目的とした小学校授業の発話分析－」です。

“学ぶよろこび”のある話し合い活動を算数で行うことは、なかなか難しいものです。特に、算数は学習の積み上げの必要性もあり、学習者の能力の違いや好き嫌いの顕著な教科です。

私が収集・分析した小学生の短歌でも、学年進行と共に、子どもと算数の関係が変化している実態がみられました。

☆ さんすうは たのしいせかい おもしろい 一年生に なってよかった(1年生)

☆ わたしはね さんすうがねえ すきなんだ たしざんがねえ だいすきなんだ(1年生)

☆ さんすうは にがてですきに になりたいよ はやくごうかく できるように(2年生)

☆ さんすうは いつもわりざん いやだなあ たまーにずっと たしざんないかな(3年生)

☆ 算数は 数字がいっぱい 大キライ +(プラス)だの-(マイナス)だの 意味わかんない  
(5年生)

☆ 算数の 勉強なんで するのかな 算数なければ この世は天国(6年生)

なぜ、このように変化するかは、ここでは触れませんが、矢野先生は、子どもたちの「合理的な話し合い」に着目し、「学ぶよろこびの」具現に挑戦しました。



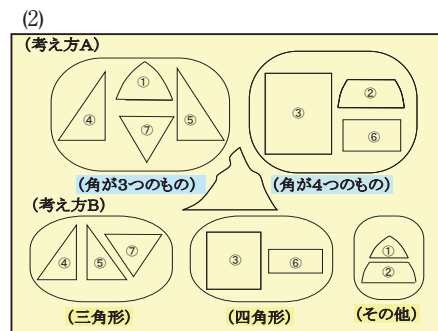
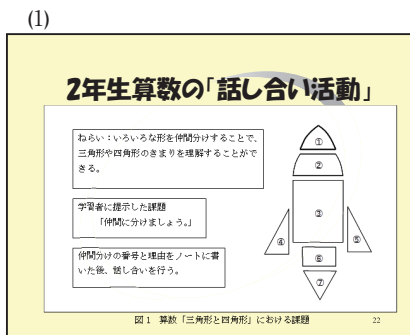
矢野先生は、話し合い活動は、「ただ、単に学習者同士の意見を表出させるだけ」ではいけない。教師が「学習者の認識やこだわりを把握し、そのことに即した課題を投げかけたり、学習者同士の認識の矛盾や対立を焦点化して考えを関わり合わせたりする方略を、授業の設計段階、実施段階において、意図的に遂行する…」として考えました。

ここに子どもを主体とする学びのポイントがあります。スライドを追って説明します。

(1)のスライドです。

課題は「いろいろな形の仲間分け」です。①～⑦までのロケットのパーツの形を分類するのです。事前の学びとして、三角形や四角形の「きまり」があります。それが基準になります。

最初に、仲間分けしたパーツの番号とその理由をノートに書きます。そのことで、自分の考えとして意識化されます。教師もそれを把握することができます。次に、話し合いに入ります。



(2)のスライドです。子どもたちが、先のノートに書いた内容を発表します。

子どもたちの考えが大きく2つに分かれました。

**考え方A**：「角が3つのものと4つのもの」というように角の数に着目して仲間分けした考え方

**考え方B**：「三角形と四角形と残りのもの」というように仲間分けをした考え方

☆子どもたちは、この2つを比べ、自分の理由を互いに発表してきました。

- ・「ぼくは、三角形は、ピーンと直線になっていて、①のような形は、電車のレールのようになっているから、三角形ではないと思います。」
- ・「角が3つあるのが三角形で、角が4つあるのが四角形だよ。だから、①も三角形だと思います。」と反対意見が出ます。

☆互いの考えを発表する中で、友だちの考えに納得して考え方Bに変えていく子どもたちが増えてきました。

☆しかし、考え方AにこだわるY君は、考え方Bの子どもたちに対して、

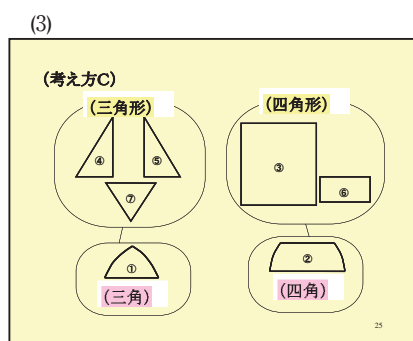
- ・Y君：「①は、角が3つあるのに、なぜ三角形ではないのですか？本当に三角形は、まっすぐと言い切れますか？」と、反対意見を繰り返してきました。

☆それに対し、考え方Bの子どもたちから、

- ・「3本の直線で囲まれた形を三角形と言います。」という教科書に書かれている言葉を根拠にY君を説得しようとしたのですが、Y君は納得することなく自分の考えにこだわっていました。

- ・ 考え方Bの子どもから、「Y君は、①は角が3つあるから三角だと言っているけど、こんな形も三角形と言えますか。」と、質問してきました。それに対し、
  - ・ Y君：「これは角が3つあるから、これも三角だと思います。だってさ、おにぎりとかだって角が少し丸まっているけど三角というじゃない。そうでしょ、みんなも直線のことばかり言っているけど、①だって、直線はあるよ。」と、自分の考えにこだわり続けました。その後も
  - ・ Y君：「直線じゃ、直線じゃなくても三角形の仲間だと思います。」と、考えにこだわっていました。
- ☆そのとき、他の子どもから、「私も角が3つあれば三角の仲間が良いと思います。違う三角形の仲間だと思います。」と言って次のような考えが出されました。

(3) のスライドです。



### ☆ 新しい考え方 考え方C

- ・ 「わたしも、Y君が言うように、違う種類の三角だと思います。①は、三角形ではないけど、三角の仲間だと思います。」

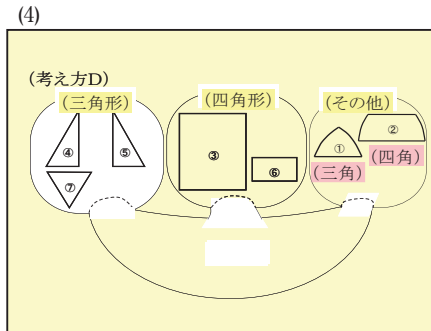
この発言で、

- ・ 「私も、この考えに変更します。だって、①だって三角形の仲間に入れても良いと思います。」と、考え方Cに変更

する子どもたちが増えてきました。考え方Bの子どもたちからは、教科書に書かれていた三角形の定義を根拠に反対意見も出されましたが、

- ・ 「①は三角で、三角形の仲間ではないの？」と言われ、考え方Bの子どもたちが悩み始めました。
- ・ 考え方Cの子どもたちから、「上は、完全な三角形で、下は、完全な三角形ではなくて三角というのだと思います。そして、三角形と三角はお母さんと赤ちゃんみたいに繋がっていると思います。まだ完全になっていないのだと思います。」という意見が出ました。この考えに多くの子どもたちが納得し始めていました。
- ・ しかし、考え方Bにこだわる子どもから、「ぼくは、ここは（図形①②の辺）直線ではないから、やっぱり三角形や四角形ではないと思います。」と、反論意見が出されていた時、他の子どもから新しい考えが出されました。

(4)のスライドです。



#### ☆ 別の考え方 考え方D

・「これをお城だと思ってよ。①と②は、仲間でしょ。だから同じ部屋にいるわけ。だけど、①は三角形に似ているから、遊びに行ったら三角形には少し入れるけど、四角形には入れなくて、②は四角形には少し入れるけど、三角形には入れないようにしたらどう？」という子どもの考えに、他の子どもたちも

・「①と②は、辺が直線ではないから同じ仲間にするけど、三角形と四角形の部屋には門があって、三角は三角形の部屋にはちょっと入れて、四角は四角形の部屋だけにちょっと入れるようにしたら良いと思います。」と、今まで話し合ってきたことを関連づけた新しい考え方Dで、皆が納得することができたのです。

このように、矢野先生は、話し合い活動に子ども一人一人の主体的な考えを生かし、子ども同士が自分の考えを出し合うことによって、考えが深まり新たな考えを創出できるような授業づくりを目指して実践を積み重ねてきました。

学問的な定義から見れば、正解はすぐ出てくるかもしれませんが、しかし、正解を覚えるだけの授業では、子どもたちの「学ぶよろこび」は出てはきません。どれが正解ということではなく、主体的に自分で深く考え学ぶことの中にこそ、事例1と同じように、美・利・善の価値創造があるのだと思います。ここには、子どもたちの主体的な「学ぶよろこび」がありました。

「話し合い活動」の成果をまとめました。スライドをご覧ください。

項目の「個々の子ども」「学級」「授業」「教師」の内容から、

話し合い活動の成果		
1	個々の子ども	<ul style="list-style-type: none"> <li>・主体的に考えるようになる。</li> <li>・自己表現できるようになる。</li> </ul>
2	学 級	<ul style="list-style-type: none"> <li>・発言が多くなる。</li> <li>・友達の話聞けるようになる。</li> <li>・他児を認めるようになる。</li> </ul>
3	授 業	<ul style="list-style-type: none"> <li>・正解を覚えるのではなく、自分で考えるようになる。他児の意見を活かすようになる。：「～はまちがいがいいじゃないの」「自分では考えつかなかった。言ってくれて、よく分かった」</li> <li>・意欲が出てくる「こんどいつやるの？」</li> <li>・他の教科でも話し合うことが上手になる。</li> </ul>
4	教 師	<ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもたちから信頼される。</li> <li>・授業が楽しみになる。失敗も活かせる。</li> </ul>

「美」として「感性」、評価基準の「興味・関心・意欲・態度」の向上。

「利」として「理性」、評価基準の「知識・技術・思考・判断・理解」の向上。

「善」として「社会性」、評価基準の「表現・伝達・参加」の向上。があったことをご理解いただけたと思います。

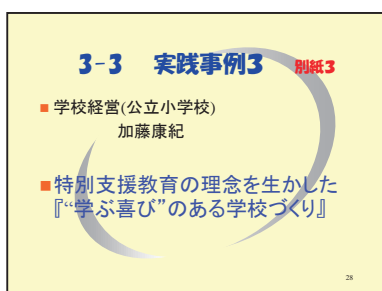
この成果は、矢野先生の述

べた「学習者の認識やこだわりを把握し、そのことに即した課題を投げかけたり、学習者同士の認識の矛盾や対立を焦点化して考えを関わり合わせたりする方略を、授業の設計段階、実施段階において、意図的に遂行…」したことによるものです。そのことで、2-2で述べた「価値創造の視点」（図2：「美・利・善」の調和の価値の構造）の正四面体（テトラ）が、調和的に大きくなったと考えられます。

### 3-3 実践事例3「学校経営」

私の勤務した公立小学校の学校経営の事例です。この事例は、「特別支援教育の理念を生かした『学ぶよろこび』のある学校づくり』ですが、特別支援教育だけというわけではなく、現在の学校教育に創価教育学の視点を活かすアプローチです。

今日は、当時の教頭先生にもお出でいただいております。



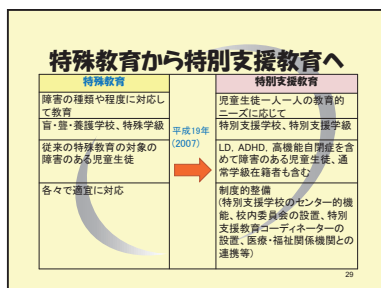
本校へ赴任した当時は、保護者等からくるクレームは年間78件ありました。詳細は控えますが、高学年の荒れが数年続いている。いじめ件数が多い。特別支援学級の児童の減少。学力が低い。などの教育課題が山積していました。

牧口先生も校長時代、多くの課題を抱える学校に赴任なさったこともあり、私にとっては、創価教育学を実践するのに条件の整った学校でした。

これらを解決する私のツールは、2つありました。それは、『詩ごころ教育』と、「特別支援教育」です。

まず、一つ目の『詩ごころ教育』ですが、一言でいうと、詩（主に短歌）を通して、子どもたちの心や学力を育む教育です。池田先生は、「現代文明を蘇生させる一つの方途として『詩心の復権』の必要性を述べています<sup>18</sup>。

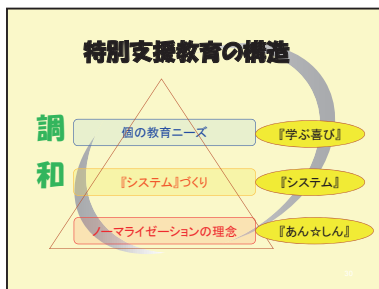
『詩ごころ教育』のモットーは、①『こころ豊か』になること、②『かしこく』なること、③『なかよく』なることです。この三つは、価値の「美・利・善」に相当します。つまり、『こころ豊か』は「美」、『かしこく』は「利」、『仲良く』は「善」です。



次に、二つ目の「特別支援教育」です。私は、管理職になる前は、知的障害学級や情緒通級学級の担任をしてきました。そこで感じていたことは、「特別支援教育は特別ではない」「教育の原点である」ということです。すべての子どもたちの「教育的ニーズ」に応える学校教育を目指しました。

先に、特別支援教育についてお話しします。平成19年、ご存知のように、特殊教育から特別支援教育への変化がありました。その変化をまとめてみました。スライドの左から右への流れです。「児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて」の教育は、特別支援教育だけでなく、すべての教育で必要なことです。

私は、「特別支援教育は特別ではない」との考えのもとに、ノーマライゼーションの理念<sup>19</sup>に基づく、「『詩ごころ』あふれる学校づくり」を目指しました。そのことが、直面する課題の根本的な解決になると考えたからです。

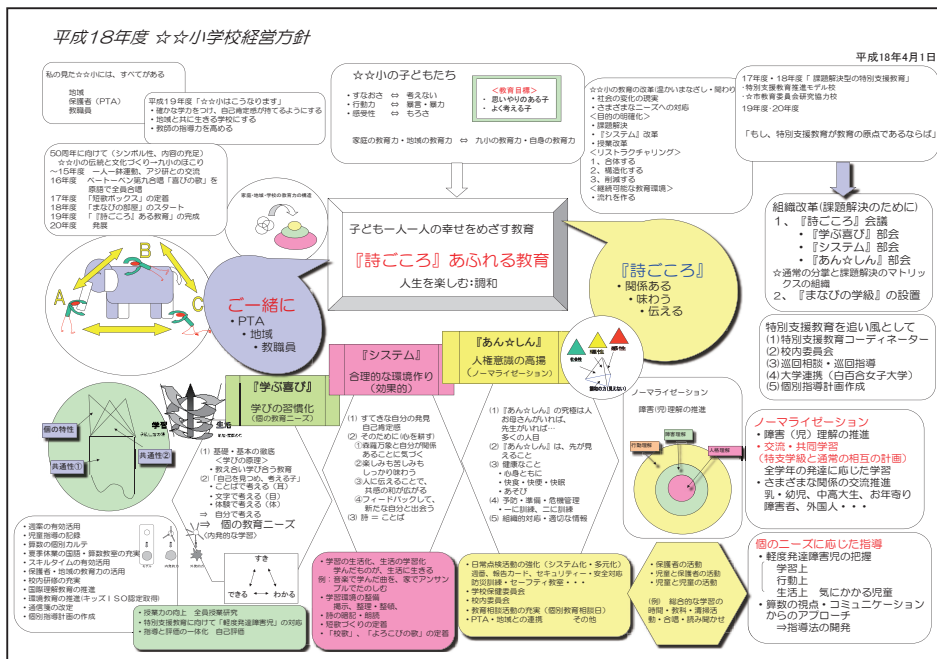


そこで、左図のように学校全体の公務分掌を特別支援教育の構造とタイアップさせました。

それを下図のように学校経営方針に反映させ、組織の役割が意識しやすく、目的が分かりやすい組織名に変更しました。

つまり、経営方針「『詩ごころ』あふれる教育－人生を楽しむ－」のもと、すべての組織を下図のようなシステムで実践しました。

中心となる部会を説明します。



・『学ぶよろこび』部は、学びの習慣化（個の教育ニーズ）をめざします。（主に研究部・特別活動部など）

・『システム』部は、合理的な（効果のあがる）教育環境作りをめざします。（主に旧教務部・事務・用務・給食など）



・『あん☆しん』部は、人権意識の高揚（ノーマライゼーションの具現）をめざします。

（主に旧生活指導部・保健体育部など）ちなみに、『あん☆しん』部の命名由来は、「安全（あんぜん）」と「信頼（しんらい）」の意味で、『あん☆しん』です。

学校の課題の背景には、必ず教師と子ども・教師と教師・教師と保護者の「分断」があります。先に述べた『一緒に』の反対です。

ここでは、二つ紹介したいと思います。一つは、会議の質的変換です。これまでの職員会議は、最小限度、年3回にしました。代わりに、月一回の価値創造を目指すアイデア醸成会議『詩ごころ』会議を設定しました。職員が約5～6人のグループに分かれ、輪番に自らが捉えている現場の当面の課題をレポートで提出し、ブレインストーミングで話し合い、その結果を公表し全体にはかる会議です。そこではベテランも若手も平等に意見を出し合います。先生方は基本的に子どもの成長を願っています。好意的関係であれば、よい意見が次々です。理解が協力を生み「和」ができました。

二つ目は、子どもと教師です。『短歌ボックス』を設置しました。すべての子どもにオープンで、短歌形式で苦情でも願いでも、もちろん詩心あふれる思いでも、所定の用紙に書いて設置された『短歌ボックス』に投稿します。それには校長が必ず返歌やコメントをつけ掲示板にすべて張り出します。年間に5000首以上の投稿があります。『詩ごころ』効果で教師と子どもの信頼関係が成立します。

『詩ごころ』会議も、『短歌ボックス』も目的は、先の①『こころ豊か』になること、②『かしこく』なること、③『なかよく』なることです。つまり、美・利・善の価値の追求です。

これらの実践によって、学校は大きく変わりました。校長が対応したクレームは、3年間で年78件から3件に、高学年の荒れは2年目には無くなり、いじめ件数や不登校は年々減りました。また、特別支援学級の児童の増加。学力の問題は時間がかかりましたが着実に向上しました。

### 3-4 3つの実践事例から

牧口先生は、自らが教育実践家でした。「たのしくて、わかりやすく、しかも、能率的でなければ創価教育ではない。」というシンプルな言葉は、ご自身が後継の教

育者に語った、創価教育のエッセンスです。

私は、いつも牧口先生が私たちの実践について、「子どもの『学ぶよろこび』がそこにありますか？」と問いかけているような気がします。結果・実証が大切です。

気をつけるべきことは、この実践事例の形だけをそのまま忠実に行っても、同じ結果は出ないということです。当然です。主体も対象も環

#### 3-4 3つの実践事例から

■「楽しくて、わかりやすく、しかも能率的でなければ創価教育ではない。」

■教師の役割<sup>6)</sup>

「…教師の直面せる仕事に対しての労力の分配は、教育材料に対する児童の感応作用の指導をなす事が其の本質的の働きといふべきである。」

境も、そして、時代も違います。その時点における、その先生と子どもたちとの関係の中でできた事実ということです。しかし、この3つの事例に流れる牧口先生の考え方は共通です。それが現代における価値創造の方法なのです。

例えば、最初に申し上げた『一緒に』、奇しくも実践事例の価値創造の過程の中で、子どもたちと先生、子ども同士、校長と職員、職員と職員、子ども・保護者・職員等の好意的な関係（『一緒に』）が培われました。それは、牧口先生の実践法が、教育の前提ともいうべき内容をも変化させる力があるからではないでしょうか。現在、着目される「平和教育」「人権教育」「対話型教育」「詩心教育」などにも通じるものだと思います。

牧口先生は、教師の役割として、「教育材料に対する児童の感応作用の指導をなす事が其の本質的の働き…」<sup>20</sup>と述べています。「感応作用の指導」とは、簡単に言うと、教師が教育材料に価値を見出し、そのことが子どもたちの“学ぶよろこび”につながることです。教師の“よろこび”が子どもの“よろこび”として心で通じるわけです。現場の先生方は理解できると思いますが、教師がその学習に価値を見出して意欲をもって教えると、子どもたちも、意欲をもち学ぶようになります。

牧口先生の着眼は、この児童の「感応作用の指導」なのです。そこに、真理でなく価値創造を目指す創価教育のポイントがあると思います。

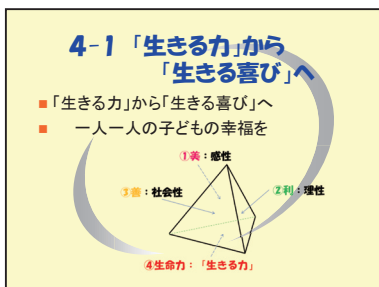
#### 4. 「生きる力」から「生きるよろこび」へ

「生きる力」と「生きるよろこび」は、異なります。“よろこび”は、主体と対象の関係から生じるものです。

##### 4-1 「生きる力」から「生きるよろこび」へ

先に「美・利・善」の調和が大切であり、一面も欠けずバランスをとれた状態が「よろこび」になると申し上げました。ここがポイントです。

調和とかバランスとかは、関係性ですから全体を見ないと分かりません。その意味



で一つ一つの「力」を見ても判断できないのです。同じ「力」の状態でも、「よろこび」につながるかどうかは分からない。私たちはどうしても見える方法、例えば数値化しやすい「力」に着目し、そこから「よろこび」があるものだと推測したくなりがちです。池田先生は、現代の課題として「外なる現象を自己から切り離し、対象化し、距離を置いて見る

ようになり、「物」や「数」という要素に還元しようとする思考の傾向性が強まって

きた」<sup>21</sup>と述べています。教育においては更に重要なことだと思います。

## 4-2 一人ひとりの子どもの「学ぶ喜び」

さて、最後に、グルントヴィの研究者ハンス・ヘニングセン博士の話をします。

誰でも言葉で「子どもの幸福」を実現するということは簡単ですが、現実、生涯にわたっての「子どもの幸福」を実現することは難しいものです。しかし、創価教育は、そこを目指します。

**4-2 一人ひとりの子どもの「学ぶ喜び」**

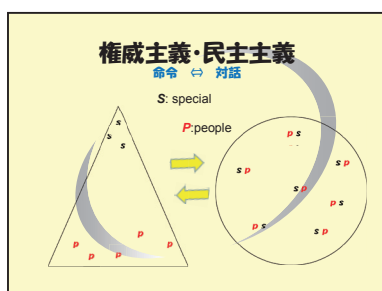
■『ハンス・ヘニングセン博士の話』<sup>27</sup>

**図3【命令・支配と対話】**

■『対話』は、民主主義(自由・平等・平和)教育の共通分母

■『優劣のかなたに』に『学ぶ喜び』の世界

■⇒教育者として、教育の目的(幸福)のために、もっと自由に主体的に教育実践



博士は、「グルントヴィの思想」の話の中で7つの項目をあげ、最後に、「私たちは、歴史から何を学びますか？」と学生たちに質問しました。その時にこの図「権威主義と民主主義」をスライドで示されたのです。

Sは、「Special」で、特別な人、ここではリーダーとしておきましょう。Pは、「People」で、一般の人、いわゆるフォローとしましょう。本来、人間にはこの感覚が両方あり、両方が必要です。

右の○(円)の中の図は、SPやPSの組み合わせの人がいろいろいます。Sが前面に出ている人、逆に、Pが前面に出ている人など様々です。場合によっては、ある時は、リーダーシップをとり、次にはフォローシップという人もいますはずです。

ここに(円の中のグループに)問題が起きると、解決するために話し合いが必要になります。みんな平等ですから、「対話」が生まれます。民主的な解決です。

しかし、中には、これじゃ時間がかかるし、自分の理想とちがうと考える人もいます。す

ると、左の△(三角)のように、(本来人間には、SとP両方あるはずなのに)Sだけのようふるまう人間が出て、話し合わずに、みんなを少数のSの考えで、コントロールするようになることがあります。そこでは、コントロールされた人はPだけの人間とみなされます。差別があります。その典型が、君主制であり、権威主義です。

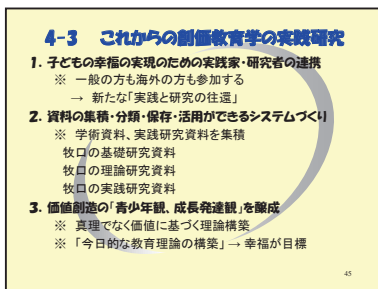
さて、ここで事例2(矢野)を思い出してください。あの話し合い活動は、子どもたちの主体性を促しました。能率だけ考えれば、できる子を指名したり、正解を教えたりしてしまえば簡単です。しかし、子どもたちの経験に基づいた生きた思考・判断・

考察の機会は生まれません。また、『一緒に』の好意的関係ありません。他の事例においても、○（丸）の中の人間関係があればこそできるものです。

この考え方は、人間にとっての「学ぶよろこび」「生きるよろこび」を考える上で大きなヒントになると思います。

#### 4-3 これからの創価教育学の実践研究

本学の卒業生で、「創価教育学体系」を完読していないので、自分の実践は創価教育ではないと思っている方がいます。また、「創価教育学体系」の輪読会をして、学説を研究している方もいます。しかし、知識はついても、なかなか目の前の子どもに結果が出ません。



牧口先生は、当初から実践家に「希わくは、諸君らの仕事の効果に着目したまえ。諸君らの経験を反省したまえ。」と、自らの経験（「仕事の効果に着目した」）実践から帰納的に行う自己変革の教育研究を勧めています。これは、学術的視点からの研究を否定していることではありません。実践家に向けて、今、目の前

にいる子どもへの課題解決のアプローチの仕方を教示しているのです。

最後に、「これからの創価教育学の実践研究」について、3点まとめてみました。ご検討いただければ幸いです。

##### 1. 子どもの幸福（学ぶよろこび・生きるよろこび）の実現のための実践家・研究者の連携

- ※ 一般の方も海外の方も参加する
- 新たな「実践と研究の往還」

##### 2. 資料の集積・分類・保存・活用ができるシステムづくり

- ※ 学術資料、実践研究資料を集積
- 牧口先生の基礎研究資料
- 牧口先生の理論研究資料
- 牧口先生の実践研究資料 → 多くの教育実践記録の収集

##### 3. 価値創造の「青少年観、成長発達観」を醸成

- ※ 真理でなく価値に基づく理論構築 教育実践記録の分析・考察
- ※ 「今日的な教育理論の構築」→ 幸福が目標



今、私たちの時代は、少子高齢化、環境問題、情報化社会など、牧口先生の時代にはなかった多くの問題を抱えています。

しかし、牧口先生の時代も西洋文明の導入、明治維新の政変、日清・日露の戦争など、考えようによっては、今よりも変化の激しい時代だったかもしれません。それらは、当時、それまでなかった新しい問題だったはずです。

牧口先生はどう対応したのでしょうか。また、その時代の人はどう対応したのでしょうか。福沢諭吉も夏目漱石も正岡子規も牧口先生と同時代を生きています。ジャンルは違いますが、行動や思想を見ると、共通することもなく少なくなく影響し合っています。そう考えると、私たちが、この時間、さまざまな立場でご活躍するみな様と“一緒に”「今、牧口先生だったら」と考えることの意味も大きいと思います。

創価教育は幸福を追求する人間教育です。「違いを探すより、共通項をさがす」「競争より共創」です。私たちの創価教育学の研究も、現代の教育実践を考えるうえで大きな視野に立ち、目的を同じくする実践家・研究者はもとより、国の内外を問わず教育に関心を寄せる多くの方々と、大らかに楽しく連携・協力していく時代になったのではないのでしょうか。

ご清聴ありがとうございました。

#### 引用文献・参考文献等

- 1 「今、牧口先生だったら研究会」略称 IM 研究会 それまでの「創価教育学説実践研究会」（2014年6月7日）の名称を変更する。
- 2 辻武寿編 1979「牧口常三郎箴言集」p99 第三文明社
- 3 スライドでは「学ぶ喜び」となっているが、漢字表記の「喜び」を「歓び」とした方が趣旨に沿うと考え、本稿では、ひらがな表記としている。以下も同じ。
- 4 「牧口常三郎全集・第五巻」p9 第三文明社  
創価教育学体系 第1巻 緒言には、グルントヴィは、「グルドウィッヒ」、コルは、「コールド」と記載されている。
- 5 ニコライ・フレデリク・セヴェリン・グルントヴィ（Nikolai Frederik Severin Grundtvig 1783-1872）牧師・思想家・教育者・詩人、デンマーク国民教育の父と言われる。我が国にも内村鑑三等に大きい影響を与えた。
- 6 ハンス・ヘニングセン、池田大作「明日をつくる“教育の聖業”」潮出版社
- 7 「牧口常三郎全集・第五巻」p5 第三文明社
- 8 辻武寿編 1979「牧口常三郎箴言集」p105 第三文明社
- 9 「牧口常三郎全集・第五巻」p27 第三文明社

- 10 牧口常三郎・古川敦（注・解説）「創価教育学体系概論」p15 第三文明社  
「…教育方法を変革し、子供の学習力と教師の教授力「経済」（ムダを省き、節約する）を促進することは、「創価教育法」の第一義的かつ優先原理なのである。なお、ここで示された考え方は、…「新教育学建設のためのスローガン」に結実されていく…」
- 11 最初は「真・善・美」に対応して「利・善・美」としていたが、後期には、「利」を中心として「美・利・善」と使用している。
- 12 「牧口常三郎全集・第五巻」p218 第三文明社
- 13 「牧口常三郎全集・第五巻」p236 第三文明社
- 14 ここで「いわゆる評価規準」と述べたのは、牧口先生の捉える価値は「美・利・善」の調和であり、主体と対象の価値関係に着目することから、主観を重視しその目的や変化に負う。それを前提に、理解に資する用語として使うことは許容できると考えるので、その違いを意識して「いわゆる評価規準」と表記した。
- 15 辻武寿編 1979「牧口常三郎箴言集」p97 第三文明社
- 16 箴字（かごじ）の手法。文字の縁どりを塗りつぶしていく方法。
- 17 東京創価小学校 国語部編「『かご書き・骨書き』スタイルの毛筆書写」p6  
書写教科書は、平成八年度版「小学校 書き方」学校図書
- 18 『明日を見つめて』「現代文明と詩心の復権」2006・10・12
- 19 ノーマライゼーション（normalization）障害者や高齢者を施設に収容し隔離するのではなく、健常者と一緒に同じように暮らすのが当然であり、そうすべきだという考え方。  
デンマークの法律家&行政官 N.E. バンクミケルセンが、福祉の理念として政府に提言するためのコンセプトとして使った造語。
- 20 大石泰樹 1986「牧口常三郎の教育思想」兵庫教育大大学院修士論文 p 31
- 21 ヘニングセン博士の講義の7項目（井口和弘氏の訳）
  - ①「生の言葉・死の言葉」
  - ②「人生のための教育（学校）」
  - ③「生きた対話（ダイアログ・コミュニケーション）のある教育」
  - ④「ヒューマン・ファースト」
  - ⑤「学ぶことを愛すること」
  - ⑥「人類のために学ぶ」
  - ⑦「歴史から学ぶ」